

dr hab. Anna Maria Harbig

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Filologiczny, Katedra Językoznawstwa Porównawczego i Stosowanego

tel. 85 745 74 50

e-mail: harbig@uwb.edu.pl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0749-6734>

DIE DISKURSIVEN STRATEGIEN DER HABSBURGISCHEN SPRACHPOLITIK IN DER SPÄTAUFKLÄRUNG – AM BEISPIEL DER GALIZISCHEN VOLKSSCHULEN

ABSTRAKT

STRATEGIE DYSKURSYWNE W HABSBURSKIEJ POLITYCE JĘZYKOWEJ W PÓŹNYM OŚWIECENIU – NA PRZYKŁADZIE GALICYJSKICH SZKÓŁ LUDOWYCH

Pod koniec XVIII wieku w monarchii habsburskiej doszło do zasadniczej zmiany w polityce językowej wobec szkolnictwa. Ustawa „Allgemeine Schulordnung” z 1774 roku wprowadziła obowiązkową naukę niemieckiego, co w wielojęzycznej monarchii wymagało środków propagandowych, które mogłyby uzasadnić zaniechanie sprawdzonych przez stulecia konwencji językowych, tj. rezygnację z ponadregionalnych języków komunikacji oraz łaciny jako języka uniwersalnego. W związku z rozpowszechnieniem języków słowiańskich w monarchii habsburskiej oraz wysokim statusem języków romańskich Wiedeń spodziewał się sprzeciwu wobec obowiązku nauki niemieckiego. W artykule przedstawiono strategie dyskursywne w habsburskiej polityce językowej, które były w użyciu od uchwalenia ustawy „Allgemeine Schulordnung” aż po jej zastąpienie przez „Politische Verfassung” (1806).

Słowa kluczowe: habsburska polityka językowa, status j. niemieckiego w Oświeceniu, historia nauczania j. niemieckiego jako obcego

ABSTRACT

DISCURSIVE STRATEGIES IN HABSBURG LANGUAGE POLICIES IN THE LATE ENLIGHTENMENT – BASED ON THE EXAMPLE OF FOLK SCHOOLS IN GALICIA

At the end of the 18th century, in the Habsburg monarchy there was a fundamental change in the language profile of elementary education. The “Allgemeine Schulordnung” Act of 1774 brought compulsory German language education to schools in all provinces. This was contradictory to the established practice of teaching focused on the mother tongue and the language of religion. The introduction of German language required means of propaganda which would help to explain why linguistic conventions in the form of trans-regional languages of communication and Latin as a universal language, verified over the centuries

in the Habsburg monarchy, were to be abandoned. The high status of Romance languages and widespread Slavic languages in the Habsburg monarchy led to expected resistance to the imposition of obligatory German language education. The article presents discursive strategies in the Habsburg language and educational policies that were in use after the enactment of the "Allgemeine Schulordnung" Act (1774) until its replacement by "Politische Verfassung" (1806).

Key words: Habsburg language policies, the status of German language in the Enlightenment, German language teaching

Zielstellung des Beitrags

Der Beitrag versucht die inhaltlich-thematische Struktur sprachpflegerischer Diskussionen im 18. Jahrhundert hinsichtlich ihrer Wirkung auf die Sprachpolitik im Habsburger Reich aufzuschlüsseln. Das betrifft insbesondere die Klärung der Frage, wie die in den Ländern der Habsburger Monarchie wirkenden sprach- und schulpolitischen Akteure den Zusammenhang der geplanten Durchsetzung des Deutschen als Amtssprache in den nichtdeutschen Provinzen vermöge der Einführung von fremdsprachlichem Deutschunterricht in die Volksschulpläne metasprachlich reflektierten. Dazu werden Auszüge aus Schulschriften (Schulgesetze, Lehrerhandreichungen, Lehrbücher, apologetische Reden an die Lehrer) sowie aus Protokollen schulamtlicher Kommissionen betrachtet. Durch Vergleiche zwischen Aussagen mit Bezug auf Galizien (das erst 1772 in den Verband der habsburgischen Besitzungen inkorporiert wurde) und anderer nichtdeutscher Provinzen der Monarchie werden auch regionale Differenzen im Diskurs zur Einführung eines obligaten fremdsprachlichen Deutschunterrichts in die Schulen im Reich der Habsburger verdeutlicht.

Der Status des Deutschen im 18. Jahrhundert

Das Mittel der überregionalen Verständigung war im Europa der Frühen Neuzeit das Latein. Die Gelehrten schrieben vorwiegend lateinisch und ebenso war in den Ämtern das Latein unentbehrlich. Auch bildete das Latein noch bis ins 19. Jahrhundert die Grundlage der Fachsprachen der Mediziner, Juristen und Kleriker. So war die Lateinschule für Angehörige der unteren Schichten der Gesellschaft eine der wenigen Chancen zum sozialen Aufstieg¹. Konkur-

¹ Die Verbindung des Lateinlernens mit dem Wunsch "ein Herr zu werden" wird u.a. in der Autobiographie von Jung-Stilling (1777) geschildert (S. Schreiner, *Sprachenlernen in Lebensgeschichten der Goethezeit*, München 1992, s. 110–111).

renz erhielt das Lateinische seit dem 17. Jahrhundert durch das Französische², das zur Sprache des Fortschritts³ und zur Sprache der Diplomatie aufstieg⁴. Dagegen hatte die Volkssprache der Deutschen als Mittel der höheren Bildung und der Kommunikation der Privilegierten – auch in den deutschen Ländern selbst – bis gegen Ende des 18. Jahrhunderts kaum Bedeutung⁵. Der Wandel, der sich in den deutschen Ländern hinsichtlich des Sprachgebrauchs in den Wissenschaften vollzog, ist tendenziell an der Sprache der Preußischen Akademie der Wissenschaften zu erkennen. Während zu Beginn des 18. Jahrhunderts an der Akademie noch fast alle Schriften auf Latein verfasst wurden und zu Zeiten Friedrichs II. das Französische herrschte⁶, hatte sich bis zum Ende des Jahrhunderts das Deutsche durchgesetzt⁷.

Dieser Wandel der Sprachverwendung, von dem in der Epoche der Aufklärung die deutschen Länder erfasst wurden, war begleitet von einem metasprachlichen Diskurs zur Aufwertung des Deutschen. Die Bewertung von Sprachen folgte im 18. Jahrhundert einem europaweiten Trend, nach dem die Gelehrten die Vorzüge ihrer jeweiligen Volkssprachen anpriesen und dabei den durch die französische Sprachphilosophie besonders nachdrücklich behandelten Themen, nämlich der Sprachkritik und der Frage nach der Wechselwirkung von Sprache und Denken, große Beachtung schenkten⁸.

Seit Beginn der Neuzeit hatte man versucht, mit historischen und theologischen Formen der Sprachaufwertung dem Ansehen des Deutschen aufzuhelfen. Vor dem Hintergrund biblischer Geschichte und antiker Geschichtsschreibung wurden Thesen aufgestellt, die die Herkunft von Volkssprachen in die Nähe eines göttlichen Ursprungs stellten⁹. Prestigefördernd war u.a. die Vorstellung einer engen strukturellen und sprachhistorischen Verwandtschaft zwischen dem

² P. v. Polenz, *Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart*, t. 2, Berlin – New York 1994, s. 69.

³ Seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts war ganz Europa vom Ansehen der französischen Sprache als Träger eines kulturellen Glanzes erfasst (W. Kuhfuß, *Eine Kulturgeschichte des Französischunterrichts in der frühen Neuzeit*, Göttingen 2014, s. 632).

⁴ Seit dem Frieden von Rastatt (1714) fungierte das Französische als Sprache der Diplomatie, so dass der Erwerb dieser Sprache für eine politische Karriere unabdingbar wurde (G. Haßler, C. Neis, *Lexikon sprachtheoretischer Grundbegriffe des 17. und 18. Jahrhunderts*, t. 1, Berlin – New York 2009, s. 323).

⁵ P. v. Polenz, *Deutsche Sprachgeschichte...*, s. 63–76.

⁶ W. Kuhfuß, *Eine Kulturgeschichte des Französischunterrichts...*, s. 283.

⁷ G. Haßler, *Sprache als Merkmal des Menschen in der Aufklärung*, [w:] *Aufklärung im Dialog. Eine deutsch-chinesische Annäherung*, Stiftung Mercator (red.), Essen 2013, s. 105.

⁸ *Ibidem*, s. 99–100, 109.

⁹ W. P. Klein, *Die deutsche Sprache in der Gelehrsamkeit der frühen Neuzeit. Von der 'lingua barbarica' zur 'Hauptsprache'*, [w:] *Diskurse der Gelehrtenkultur in der Frühen Neuzeit*, H. Jaumann (red.), Berlin – New York 2011, s. 474.

Deutschen und dem Alt-Griechischen¹⁰. Eine Erweiterung erfuhr die Diskussion zur Legitimation des Deutschen durch eine religiöse Dimension, die aus der Reformation und dem damit verbundenen Sprachbewusstsein hervorging¹¹. Durch die Wiedergabe der hebräischen und griechischen Urtexte der Bibel auf Deutsch wurde diese Sprache sakralisiert – zumindest im Bewusstsein der evangelikalischen Zeitgenossen –, indem die Verkündung des Heilsversprechens für Leser der deutschen Sprache selbst erlebbar wurde – was freilich auch für alle anderen Volkssprachen galt, die damals eine Bibelübersetzung vorzuweisen hatten¹². Mit der Grammatik von Schottel, der Literaturtheorie von Opitz und dem Wörterbuch von Stieler verringerte sich der Abstand des sprachlichen Ausbaus des Deutschen zu den romanischen Sprachen im 17. Jahrhundert. Doch wurde im Dreißigjährigen Krieg das Sprachbewusstsein der Deutschen zerrüttet¹³. Nach 1648 war es unter den gebildeten Deutschen noch weit bis ins 18. Jahrhundert um das Ansehen ihrer Muttersprache schlecht bestellt.

Was in den Vorworten der Fibeln und Sprachlehren des Deutschen in Bezug auf das Latein angemerkt wurde, war die Warnung, dem Latein nicht mehr Aufmerksamkeit zu widmen, als der Muttersprache und insbesondere, dass die Kinder mit dem Lernen nicht beim Latein, sondern mit der Muttersprache beginnen sollten, wie das beispielsweise Antesperg 1747 in der Vorrede seiner „Kaysерlichen Deutschen Grammatick“ forderte.

Doch blieb die Beherrschung des Lateinischen auch im Zeitalter der Aufklärung der Schlüssel zu den akademischen Berufen und dementsprechend vermochte sich die alte Lingua franca als Hauptpunkt des höheren Unterrichts noch lange zu behaupten.¹⁴ Ausgesprochen feindselige Stimmen gegen das Latein, wie jene von Adelung, der die Stellung des Lateinischen dafür verantwortlich machte, die Ausbildung nationaler Wissenschaftssprachen behindert zu haben, „weil das barbarische Latein alle Lehrstühle beherrschte“, waren die Ausnahme¹⁵.

Neben dem Latein übernahm das Französische seit dem 17. Jahrhundert in den deutschen Ländern die Funktion des Mediums der Bildung und zudem auch des gesellschaftlichen Umgangs. Der französische Kultureinfluss und das

¹⁰ Ibidem, s. 475.

¹¹ Ibidem, s. 477.

¹² Ibidem.

¹³ H. Glück, *Deutsch als Fremdsprache in Europa vom Mittelalter bis zur Barockzeit*, Berlin – New York 2002, s. 236.

¹⁴ M. Fuhrmann, *Latein und Europa. Geschichte des gelehrten Unterrichts in Europa von Karl dem Großen bis Wilhelm II.*, Köln 2001, s. 76–77.

¹⁵ Cyt. za Th. Roelcke, *Latein, Griechisch, Hebräisch. Studien und Dokumentationen zur deutschen Sprachreflexion in Barock und Aufklärung*, Berlin – Boston 2014, s. 40–41.

Ansehen der französischen Sprache als Träger kulturellen Glanzes hatte im Zeitalter des Barock ganz Europa erfasst¹⁶. Im Deutschland des 18. Jahrhunderts war der Gebrauch der französischen Sprache – außer unter den seit 1685 eingewanderten 40.000 Glaubensflüchtlingen – in den oberen Schichten der Sozialpyramide verbreitet¹⁷. Höhepunkte erreichte die Französisierung des Adels in Österreich und Böhmen nach der Verheiratung der Tochter Maria Theresias mit dem französischen Thronfolger¹⁸ und in Preußen kulminierte die Frankophilie zur Zeit Friedrichs II¹⁹. 1783 erhielt Rivarol für sein Essay über die Eignung des Französischen als Universalsprache den ersten Preis der Berliner Akademie. Dieser "ewige Stachel im Fleisch des deutschen Sprachnationalismus"²⁰ enthielt neben dem Lob der Wortfolge des Französischen und polemischer Abwertung des Deutschen und Englischen kultursoziologische Betrachtungen, die den Siegeszug der französischen Sprache in Europa darlegten. Gegen die Schmähung der deutschen Sprache aus der Romania und die verächtliche Haltung der privilegierten Klassen in den deutschen Ländern gegen ihre Muttersprache schrieb Herder:

Bei weitem ist unsere Sprache noch nicht so gebildet, jedem Vortrage, jeder Art des Wissenswürdigen so zugebildet, als die Sprachen unsrer Nachbarn; vielmehr haben wir mit einer benachbarten Nation zu kämpfen, daß ihre Sprache die unsere nicht ganz vertilge²¹.

Die Entwicklung des Deutschen zu einer überregional standardisierten Hochsprache begann in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts im Anschluss an das Wirken von Wolff, Gellert, Herder und Gottsched²². In den Vorreden der

¹⁶ W. Kuhfuß, *Eine Kulturgeschichte des Französischunterrichts...*, s. 632.

¹⁷ *Ibidem*, s. 340.

¹⁸ *Ibidem*, s. 486.

¹⁹ P. v. Polenz, *Deutsche Sprachgeschichte...*, s. 67–71.

²⁰ C. Knobloch, *Sprachauffassungen. Studien zur Ideengeschichte der Sprachwissenschaft*, Frankfurt/M. 2011, s. 45.

²¹ Cyt. za P. v. Polenz *Deutsche Sprachgeschichte...*, s. 50.

²² Die Vereinheitlichung der Schriftsprache in den deutschen Ländern stieß in Österreich wegen der Einseitigkeit, mit der die Anhänger Gottscheds Anspruch auf sprachliche Normierung behaupteten, auf Widerspruch. Die oberdeutschen Varietäten wurden als identitätsstiftende Sprachformen gegenüber Gottscheds Sprachvorbild verteidigt. Protagonisten dieser sprachpolitischen Bewegung, die eine Normierung unter Berücksichtigung oberdeutscher Dialekte propagierten, waren der Nationalökonom Joseph von Sonnenfels und der aus Slowenien stammende Johann Siegmund Valentin Popowitsch, Professor für deutsche Sprache an der Universität Wien und gleichzeitig an der Savoyischen Akademie (P. Wiesinger, *Die sprachlichen Verhältnisse und der Weg zur allgemeinen deutschen Schriftsprache in Österreich im 18. und frühen 19. Jahrhundert*, [w:] *Sprachgeschichte des Neuhochdeutschen – Gegenstände, Methoden, Theorien*, A. Gardt, J. K. Mattheier, O. Reichmann (red.), Tübingen 1995, s. 333; K. Faulstich, *Konzepte des Hochdeutschen: Der Sprachnormierungsdiskurs im 18. Jahrhundert*, Berlin 2008, s. 58).

Sprachlehrbücher wurden die Leser wegen deren Interesses an der Grammatik der eigenen Sprache als Patrioten gelobt²³. Antesperg konstatierte Schmähungen des Deutschen²⁴ und erhoffte eine Aufwertung seiner Muttersprache von der "grammaticalischen deutschen Wissenschaft"²⁵, die eine "Reinigung der deutschen Sprache" von den Mundarten des "gemeinen ungeschliffenen Pöbels" bewirken sollte²⁶. Eine Wende der romanophilen Tendenzen in den Kreisen der Gebildeten und der Privilegierten kam in den deutschen Ländern gegen Ende des 18. Jahrhunderts in Sicht, als im Buchhandel und in den Naturwissenschaften der Lateinzwang nachließ und die Bestrebungen der Französischen Revolution unter den oberen Schichten der Gesellschaft eine Neigung zum Deutschen zur Folge hatte²⁷.

Die Akteure der deutschen Sprachpflege versuchten ihrer Muttersprache Geltung zu verschaffen, indem man das Französische sowie das Italienische und auch das Spanische als Sprachvermischungen abwertete. Die Abwertung der romanischen Neusprachen als "Bettel-Weiber" des Lateinischen²⁸ kontrastierte gegen die Aufwertung des Deutschen zur "Hauptsprache" (so das oft kolportierte barocke Epitheton aus dem Titel der Grammatik von Schottel aus dem Jahr 1663). Diese Argumentation der deutschen Sprachreflexion blieb im ganzen 18. Jahrhundert üblich, wie u.a. im Begriff der "Stammsprache" bei Kinderling²⁹. Das Motiv, der deutschen Sprache ein hohes Alter zu attestieren, galt weniger der Klärung sprachhistorischer Fragen, sondern war ideologischer Natur: Denn eine Sprache, die sich ihre Ursprünglichkeit aus Vorzeiten bewahrt und so ihren Wortschatz und ihre Ausdrucksmittel der eigenen Stärke zu verdanken habe, meinte man zu Recht zu rühmen³⁰. Dabei kam es kaum auf die Beweisbarkeit oder auf die Plausibilität der Argumentation an, sondern auf eine passende Abfolge der Motive und anschauliche Metaphern, die sich um bedeutungsschwankende Begriffe gruppieren, wie "Reinigkeit" (nicht nur im Sinne

²³ J. B. v. Antesperg, *Kayserliche Deutsche Grammatick*, Wien 1747; J. Chr. Gottsched, *Grundlegung einer deutschen Sprachkunst*, Leipzig 1752.

²⁴ "Daß die Ausländer die Nasen, Ohren und Augen annoch verstopfen, wann wir Deutsche anfangen deutsch zu reden oder zu schreiben. Sie (...) verbieten der deutschen Literatur allen Eingang in ihre Länder, auch so gar in Bindnissen und Gesandtschaften, ..." (J.B. v. Antesperg, *Des Wohleingerichteten Oesterreichischen Lehrbüchleins – In Zwoyerley Schriften. Zum rechten Anfang der Deutschen Schulen und schönen Wissenschaften. Erster Theil*, Wien [ok.] 1750, s. 19.

²⁵ *Ibidem*.

²⁶ *Ibidem*, s. 37.

²⁷ P. v. Polenz, *Deutsche Sprachgeschichte...*, s. 72.

²⁸ Cyt. za Th. Roelcke, *Das Italienische in der deutschen Sprachreflexion des Barock und der Aufklärung*, [w:] "L' Analisi Linguistica E Letteraria", XIX (2011), s. 289.

²⁹ *Ibidem*, s. 278.

³⁰ Th. Roelcke, *Latein, Griechisch...*, s. 15–39.

eines fremdwortkritischen Sprachpurismus), "Vollkommenheit" (Reichtum an Begriffen, Wortbildungsmitteln und Phrasen), "Klarheit" (Grammatikalität) und nicht zuletzt auch um die so genannte "Sprachverbesserung", womit man vor allem die gegen Dialektsprecher gerichteten Normierungsbestrebungen meinte.

Der Schwerpunkt in den sprachlichen Reflexionen der Aufklärer betraf die Problematik des Sprachursprungs³¹, die nach einer Bestimmung des Verhältnisses zwischen Sprache und Denken verlangte³². Man glaubte, dass sich die Sprache nicht habe entwickeln können, ohne dass Begriffe gebildet wurden, was aber andererseits der damaligen Gewissheit widersprach, dass Vernunft auf Sprache angewiesen sei. Aus diesem Paradoxon folgerte man, dass die Fähigkeit zu denken und zu sprechen zugleich auf die Menschen gekommen sein müsse – als Gottesgeschenk³³. Gegen diese Hypothese schrieb Herder, der die Sprache nicht als eine von Gott vollendete perfekte Konstruktion betrachtete, sondern als Ergebnis einer kontinuierlichen geistigen Entwicklung der Menschheit³⁴. Den Sprachursprung führt er auf eine besondere menschliche Fähigkeit zurück, nämlich den Strom der Sinneseindrücke zu filtern und nach Merkmalen zu gliedern und sich so, durch innere Wachsamkeit und Aufmerksamkeit, eine strukturierte Vorstellung von der Welt zu verschaffen. In diesem Zustand, den Herder als "Besonnenheit" bezeichnete, habe der Mensch seine Sprache selbst erfunden³⁵. Einer frühen Ausprägung der Spezies Mensch entspreche eine einfache Sprache, einer weiterentwickelten Ausprägung eine entsprechend differenziertere Sprache³⁶.

Dass die, um kollektive Identität ringenden, sprachlichen Reflexionen zur Aufwertung der Muttersprache, die im innerdeutschen Kontext der Untersuchungen zur deutschen Sprachgeschichte als emanzipatorisch bewertet werden, jedoch in Adressierung an nichtdeutsche Bevölkerung, die deutschsprachiger Obrigkeit unterstand, einen hegemonistischen Impetus annahmen, insofern sie zur Rechtfertigung von Maßnahmen zur Germanisierung verwendet wurden, soll im Weiteren dargelegt werden. Eine solche Untersuchung, die die Unterschiedlichkeit des Verlaufs der Bildungsgeschichte europäischer Nachbarn parallel erfasst, stellt ein Desiderat der Angewandten Linguistik dar. Darauf ver-

³¹ Die Frage des Sprachursprungs war eines der meistdiskutierten Themen der Sprachphilosophie des 17. und 18. Jahrhunderts (A. Gardt, *Geschichte der Sprachwissenschaft in Deutschland. Vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert*, Berlin – New York 1999, s. 219).

³² U. Ricken, *Sprachtheorie und Weltanschauung in der europäischen Aufklärung*, Berlin 1990, s. 70.

³³ A. Gardt, *Geschichte der Sprachwissenschaft...*, s. 226–227.

³⁴ *Ibidem*, s. 220.

³⁵ G. Haßler, C. Neis, *Lexikon sprachtheoretischer Grundbegriffe des 17. und 18. Jahrhunderts*, t. 1, Berlin – New York 2009, s. 420.

³⁶ A. Gardt, *Geschichte der Sprachwissenschaft...*, s. 220.

weist Stukenbrock³⁷ mit der Beobachtung, dass die mit- und gegeneinander erfahrenen Konstruktionen von Identität und Alterität zu den Vergessenheiten der sprachgeschichtlichen Forschung zählen.

Die Volksschulen in der Habsburger Monarchie

Die Sprachenfrage war noch bis weit ins 18. Jahrhundert für die Volksschulen kein Thema. Zu einer Veränderung der seit Beginn der Frühen Neuzeit selbstverständlichen sprachlichen Ausrichtung der Volksschulen als muttersprachliche Religionsschulen³⁸ kam es im Reich der Habsburger im ausgehenden 18. Jahrhundert. Das Hauptanliegen der – nach der Aufhebung des Jesuitenordens (1773) – in Österreich einsetzenden Reformen war die Alphabetisierung der bildungsfernen Volksmassen in der Hoffnung auf ökonomischen Nutzen³⁹. Ein weiteres Ziel auf der Agenda der habsburgischen Schul- und Sprachpolitik war die sprachliche Vereinheitlichung der Verwaltung und des öffentlichen Lebens im Vielvölkerreich. In Absicht stand, die Bürokratie durch Heranbildung einer loyalen und sprachlich uniformen Beamtenschaft zu stärken. Zur Basis der Durchsetzung dieser Ziele bestimmte man den Deutschunterricht in den Volksschulen. Die Einführung einer neueren Fremdsprache als reguläres Schulfach in den öffentlichen Elementarunterricht war im 18. Jahrhundert ein Novum. Angesichts der Dominanz des Lateinischen in Kirche, Verwaltung, Justiz und Wissenschaft im östlichen Mitteleuropa entsprach die Einführung des Deutschen als reguläres Schulfach und als Unterrichtssprache in den öffentlichen Elementarunterricht für die mehr als zwanzig Ethnien, die im Habsburger Reich ansässig waren, weder dem Streben der Gebildeten noch dem Bedürfnis der Masse der Bevölkerung und minderte zugleich den Status und die Funktion der einheimischen Sprachen. Zu erwarten waren aus den nichtdeutschen Provinzen des Habsburger Reiches Vorbehalte der Schulträger, der Eltern und der Lehrer, die nach Erklärung verlangten, weshalb die Muttersprache, die den Pädagogen der

³⁷ A. Stukenbrock, *Sprachnationalismus – Sprachreflexion als Medium kollektiver Identitätsstiftung in Deutschland (1617–1945)*, Berlin – New York 2005, s. 1.

³⁸ In diesen Schulen verband sich die Alphabetisierung mit der Einführung in die Glaubenslehre. Siehe W. Schmale, *Allgemeine Einleitung: Revolution des Wissens? Versuch eines Problemaufrisses über Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung*, [w:] *Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750–1825) – ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte*, W. Schmale, N. L. Dodde (red.), Bochum 1991, s. 11.

³⁹ Den Anteil der Analphabeten und Halbalphabeten im deutschen Sprachraum schätzt man für das Ende des 18. Jahrhunderts auf zwei Drittel der Gesellschaft (P. v. Polenz, *Deutsche Sprachgeschichte...*, s. 45).

Aufklärung als wichtigstes Medium des Wissenserwerbs galt, nicht hinreichen sollte, um die Kinder zu erziehen und elementare Fertigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen zu vermitteln.

Sprache und Denken

Sprachkritik und -verbesserung waren das Grundanliegen der Aufklärung und forderten deutliche Begriffe und Formulierungen⁴⁰. Dabei standen die Empfehlungen der Gelehrten, sich eines genormten Sprachgebrauchs zu bedienen, nicht allein gegen die Dialekte, sondern erhielten zudem Behauptungen von konstitutiven Zusammenhängen zwischen Sprache und Denken⁴¹. Die Bestimmung der Sprache als Ausdruck des Verstandes beeinflusste die Auffassung von den Sprachfunktionen. So eröffnete Leibniz seine "Unvorgreiflichen Gedanken" mit der Metapher von der "Sprache als Spiegel des Verstandes"⁴². Solche Anerkennung der Sprache als Symptomfunktion der Denkfähigkeit fand im 18. Jahrhundert generelle Zustimmung. Gottsched erklärte: "Überhaupt ist die Schreibart ein Ausdruck unserer Gedanken"⁴³. In den Reflexionen über Sprache, die in den deutschen Ländern angestellt wurden, hat man aufgrund der Wolffschen Identifizierung von Sprechen und Denken jenen Menschen mit vermeintlich defizitärem Spracherwerb das eigentliche Denken abgesprochen⁴⁴.

Der von den Aufklärern behauptete Zusammenhang zwischen Sprach- bzw. Schreib- und Denkfähigkeit hatte Auswirkung auf die pädagogischen Konzepte⁴⁵ und fand über die Festlegung der Lehrziele und -inhalte der habsburgischen Volksschulen auch Eingang in die Fremdsprachdidaktik. In den Methodenbüchern wurde den Lehrern aufgetragen, dass der deutsche Sprachunterricht "der Aufklärung des Verstandes" zu dienen habe⁴⁶. Die Forderung, dass die Fragen des Lehrers und die Antworten der Schüler ein Maximum an Deutlichkeit aufweisen sollen, bedeutete, dass ausschließlich inhaltlich vollständige und grammatisch korrekte Aussagen akzeptiert werden sollten. Diese dem deutschen Muttersprachunterricht für österreichische Kinder gestellten Ziele,

⁴⁰ G. Haßler, C. Neis, *Lexikon sprachtheoretischer Grundbegriffe...*, s. 675–677.

⁴¹ P. v. Polenz, *Deutsche Sprachgeschichte...*, s. 135–136.

⁴² Cyt. za A. Stukenbrock, *Sprachnationalismus...*, s. 202.

⁴³ *Ibidem*, s. 204.

⁴⁴ G. Haßler, C. Neis, *Lexikon sprachtheoretischer Grundbegriffe...*, s. 362.

⁴⁵ A. Stukenbrock, *Sprachnationalismus...*, s. 205.

⁴⁶ J. I. M. von Felbiger, *Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen in den kaiserlich-königlichen Erbländern, [...] um der Schulordnung das gehörige Genügen zu leisten*, Wien 1775, s. 40.

Inhalte und Methoden wurden in den fremdsprachlichen Deutschunterricht der Provinzen des Habsburger Reiches übernommen und sollten der Erlernung der deutschen Sprache das Ansehen als "Denkschulung" verschaffen:

Der Lehrer, der die Sprache gründlich lehrt, lehrt auch deutlich, richtig und bestimmt denken; und der Sprachunterricht, wenn er nach einer guten Methode getrieben wird, kann allerdings die Aufklärung des Geistes, des Geschmacks, und eine richtige Denkungsart bewirken, in so weit als man alle Geschäfte dabey zu beschäftigen und zu üben weiß⁴⁷.

Die Forderung, in allen Phasen des Unterrichts Vernunft einzubringen, die sich nach damaliger Vorstellung darin zeigte, nur grammatisch richtige, logisch schlüssige und inhaltlich vollständige Aussagen zuzulassen, störte den Anfangsunterricht der Fremdsprache erheblich. 1792 bat der Lemberger Schuldirektor und spätere Schulaufseher Wohlfeil die Studienkommission um diesbezügliche Veränderungen des Lehrplans. Man habe zu bedenken, dass sich die schwierigsten Lehrgegenstände, nämlich die Lehren der Religion durch vernünftiges Denken auf die Moral im Alltag zu beziehen, mit dem Fremdsprachlernen schlecht vertragen und gegen den Grundsatz der Pädagogik, einen Lernfortschritt vom Leichten zum Schweren herzustellen, verstoßen:

Die Kinder sollen doch nach den Gesetzen der Grammatik richtige Antworten geben; diese bestehen oft aus langen, oft aus mehr Sätzen; daher muß der Lehrer sich und die Schüler bis zum Ekel martern, ehe er sie ihnen ins Gedächtnis einzubleyen vermag⁴⁸.

Doch bewirkten die Vorwürfe des Lemberger Schuldirektors keine Veränderungen in den Wiener Maßgaben der Ziele und der Inhalte des Anfangsunterrichts im Deutschen. Die Propagierung des fremdsprachlichen Deutschunterrichts als Mittel der Denkschulung hatte bis ins 19. Jahrhundert Bestand.

Sprache und Moral

Aus den Schriften zur Pflege der deutschen Muttersprache und insbesondere aus den Beiträgen der sprachpädagogisch ambitionierten "Fruchtbringenden Gesellschaft" war seit dem 17. Jahrhundert zu erfahren, dass die Sprache Einfluss auf die Moral des Volkes habe. Man wollte die Jugend "zu allerley hohen

⁴⁷ *Einige Hilfsmittel durch deren Gebrauch und Anwendung die Erlernung der deutschen Sprache sowohl in ursprünglich böhmischen Schulen, als auch bey dem Privatunterrichte, erleichtert und befördert wird*, Prag 1779, s. 6.

⁴⁸ *Entwurf zur Einleitung des Unterrichtes an der Normalschule in Galizien, 1792*, AVA, StHK, Kt. 737.

Tugenden“ führen⁴⁹. Kaspar Stieler empfahl unflätige Dinge mit einem “schamhaften und züchtigen Worte“⁵⁰ zu bezeichnen. Harsdörfer vertrat die Ansicht, dass die deutsche Sprache “von Natur aus ein Abscheuen“ vor dem Unsauberen habe und “höfliche und ehrbare“ Rede befördere⁵¹. Gegen solche Gedanken, den Sprachunterricht als sittliche Lehre zu veranstalten, gab es nur wenig Kritik. Matthias Kramer verwahrte sich gegen “Heuchler“ und “Pharisäer“⁵² und führte in seinem deutsch-italienischen Wörterbuch (1700) auch derbe Bezeichnungen⁵³.

Zu den Gewissheiten der Sprachphilosophie der Aufklärung zählte die Behauptung, dass es minderwertige Sprachen gäbe. Im deutschen Schrifttum des 18. Jahrhunderts fanden sich solche Ansichten u.a. bei Herder:

und der Neger mit seiner Haut, mit seiner Tintenbläschenschwärze, [...] und Truthühnersprache und Dummheit und Faulheit sei ein natürlicher Bruder der Affen desselben Klimas⁵⁴

und bei Adelong:

Jede Sprache stehet mit der Erkenntnis eines Volkes und dessen Art zu denken, in dem genauesten Verhältnisse. Bey einem armen, rohen und ungesitteten Volke ist sie arm, rau und ganz auf sinnliche Gegenstände eingeschränkt; bey einem gesitteten, blühenden Volke wortreich, biegsam, aller Begriffe und ihrer Schattierungen fähig⁵⁵.

Solche Auffassungen gebaren jene Arroganz, die ganzen Völkern nicht nur einen defizitären Spracherwerb nachsagte (man meinte in einigen außereuropäischen Sprachen u.a. die Abwesenheit von Abstrakta und Zahlwörtern zu konstatieren), sondern auch die Fremdheit anderer Kulturen als Rückständigkeit umdeutete oder sogar als Merkmale kognitiver Beschränkung erkennen wollte und zusätzlich mit Unterstellungen moralischer Defizite verband, so wie das Herder in seiner Kritik an den Sprachen von Naturvölkern vollzog⁵⁶.

Die in der Sprachphilosophie der Aufklärung gepflegte konzeptionelle Ver-
netzung des Zusammenhangs zwischen Sprache und Denken sowie von Sprache und Moral basierte auf der Vorstellung, dass Moral vernunftgesteuert und

⁴⁹ Cyt. za A. Gardt, *Geschichte der Sprachwissenschaft...*, s. 226.

⁵⁰ Cyt. za A. Gardt, *Sprachreflexion in Barock und Frühaufklärung – Entwürfe von Böhme bis Leibniz*, Berlin – New York 1994, s. 441.

⁵¹ *Ibidem*, s. 442.

⁵² *Ibidem*.

⁵³ *Ibidem*.

⁵⁴ Cyt. za G. Haßler, C. Neis, *Lexikon sprachtheoretischer Grundbegriffe...*, s. 352.

⁵⁵ J. Chr. Adelong, *Deutsche Sprachlehre. Zum Gebrauche der Schulen in den Königl. Preuß. Landen*, Berlin 1781, s. 4.

⁵⁶ G. Haßler, C. Neis, *Lexikon sprachtheoretischer Grundbegriffe...*, s. 366.

somit an das Denken gebunden sei⁵⁷. In Konsequenz dieser Auffassung stellte man dem Sprachunterricht das Erziehungsziel, durch Beförderung eines moralisch untadeligen Sprachgebrauchs ein umfassendes Tugendvorbild zu stiften⁵⁸. Das Mittel dazu war, durch das Etablieren einer erwünschten Sprachnorm ein moralisches Sprachbewusstsein zu erwecken⁵⁹.

Der von den Gelehrten der Aufklärung akzeptierte sprachpädagogische Gedanke, die Muttersprache als Konstituente einer moralischen Gemeinschaft zu idealisieren, fand Aufnahme in die gegen Ende des 18. Jahrhunderts erscheinenden habsburgischen Schulschriften. Der Gebrauch dieses Arguments zur Rechtfertigung der Dialektfeindlichkeit des deutschen Muttersprachunterrichts in den Kernländern der Monarchie mochte zwar durch die Prämissen der Pädagogik der Aufklärung gerechtfertigt scheinen, jedoch nicht die Übernahme der Erziehungsfunktion der Muttersprache in den fremdsprachlichen Deutschunterricht in den Provinzen des Habsburger Reiches. Die Lobreden zugunsten des Deutschen als Medium moralischer Lehre konnten in Übertragung auf Sprecher einer nichtdeutschen Muttersprache nicht anders als beleidigend wirken. Doch verzichtete man in den Schulbüchern und Lehrerhandreichungen, die für die Volksschulen in den habsburgischen Provinzen herausgegeben wurden, auf solche Vorhaltungen nicht. Die Inanspruchnahme kultureller Überlegenheit der Sprachteilhaber des Deutschen, die die Völker des Habsburger Reiches in den Anpreisungen des Deutschunterrichts erfuhren, wurde je nach Adressatenspezifika mehr oder weniger offensiv vorgetragen. Im Lehrerhandbuch für den Deutschunterricht tschechischer Schulkinder versteckte man die Aussage: wer "der deutschen Sprache nicht kündig ist", dem müsse "die Moral [...] unbekannt bleiben", in einer Aufzählung weiterer, weniger herabsetzender Aussagen:

Aber nirgends bleibt der bloße Böhme weiter zurück, als im Fache der Wissenschaften, wenn er der deutschen Sprache nicht kündig ist. Die besten Muster der geistlichen Beredsamkeit, die gute Schreibart, der Briefstil, die Moral und schönen Wissenschaften &c. müssen ihm immer größtenteils unbekannt bleiben, weil sowohl die deutschen Bücher, als auch die Kollegen, worin zu allen diesen Anleitung und Unterricht gegeben wird, für ihn stets unbrauchbar sind⁶⁰.

Von abschätziger Wertung blieb auch das Polnische nicht verschont. Dem Protokoll der Sitzung der Hofkommission "in Sachen Galizien" aus dem Jahr 1791,

⁵⁷ A. Stukenbrock, *Sprachnationalismus...*, s. 211.

⁵⁸ *Ibidem*, s. 214.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 213.

⁶⁰ *Einige Hilfsmittel...*, s. 4–5.

die die Petition des polnischen Adels (später als "Charta Leopoldina" bezeichnet) gegen das Deutsche als Sprache der Ämter und Schulen zurückwies, ist zu entnehmen, dass man dem polnischen Geistesleben aufklärerische Potentiale schlichtweg absprach:

Des Nachtheils will man gar nicht gedenken, den die Aufklärung schon dadurch litte, daß die deutsche Sprache in dem Unterrichte durch die polnische, vor welcher sie durch jede Art von Kultur so unendlich viel voraus hat, ersetzt werden müßte⁶¹.

Abwertend gegenüber der geistig-kulturellen Befindlichkeit seiner Landsleute klingt auch die Aussage im Lehrerhandbuch des serbischen Schulbeamten Janković über die Rolle des Deutschlernens zur Förderung der Moral: Beim Lesen "deutscher Aufsätze und Bücher" könne "ein nachlässiger und übelgesitteter Hausvater" seine Zeit nicht mit dem "Spielen und sonstigen Ausschweifungen" zubringen⁶².

Sprachmischung, Fremdwortgebrauch und Dialekt

Mit dem Begriff "Sprachreinheit", der sich sowohl mit sprachgeschichtlichen Fragen als auch mit einem fremdwortkritischen Purismus und der Stigmatisierung von Dialekten verband,⁶³ wurde der Gedanke der Gleichwertigkeit zur Überlegenheit der deutschen Sprache über andere lebende Sprachen gesteigert. Diese Radikalisierung der Aufwertung der deutschen Sprache findet sich schon bei Schottel und Zesen, die ihre Abwertungsdiskurse gegen das Italienische und das Französische richteten⁶⁴.

In der Diskussion zur Anpassung der "Allgemeinen Schulordnung" (1774) auf das Schulwesen in Galizien wurden die "Sprachreinheit" betreffenden Begründungszusammenhänge gegen das Polnische angeführt. Der Referent für Schulfragen und Gubernialrat in Lemberg, Christoph von Koranda⁶⁵ eröffnete

⁶¹ Protokoll über [...] die Begehren der galizischen ständischen Deputation befasst, 1791, Ossolineum, digitalisiert: DE-660, s. 692.

⁶² Th. Janković, *Nothwendiges Handbuch für Schulmeister der illyrischen nicht unirten Trivial-Schulen in den kais. königlichen Erblanden, Zweyter Theil*, Wien 1776, s. 257.

⁶³ Zu den Auffassungen des Begriffs siehe G. Härle: *Reinheit der Sprache, des Herzens und des Leibes. Zur Wirkungsgeschichte des rhetorischen Begriffs »puritas« in Deutschland von der Reformation bis zur Aufklärung*, Tübingen 1996.

⁶⁴ P. v. Polenz, *Deutsche Sprachgeschichte...*, s. 11.

⁶⁵ Koranda stammte aus Böhmen und zählte zum Kreis um Karl Heinrich Seibt, Professor für schöne Wissenschaften und Moral, der an der Universität Prag als erster seine Vorlesung auf Deutsch statt auf Latein hielt und zur Kultivierung des Deutschen ("Seibtisch reden") unter dem böhmischen

seine Argumentation gegen die Aufnahme des Unterrichts in polnischer Grammatik und im polnischen Stil in den Lehrplan der galizischen Hauptschulen mit einer Lobrede auf das Deutsche:

Es ist hier Lands mit der pohnischen Sprache nicht so; wie in deutschen Lande mit der Muttersprache beschaffen. Dise letztere ist seit 30 Jahren beständig ausgebessert, in ordentliche Regeln gebracht, und dergestalten verfeinert worden, daß solche beynahe den höchsten Grad der Vollkommenheit erreicht, und in dem Gebiete der neurn Literatur mit andrn regelmäßigen Sprachen ihren gebührenden Rang erhalten hat⁶⁶.

Im Kontrast zum Deutschen deklarierte Koranda das Polnische als eine inhomogene sprachliche Varietät, die weder Literatur vorweisen könne noch grammatisch beschrieben sei:

Über dieses wird auch die pohnische Sprache sowohl unter dem Adel als Gelehrten andrs hier in Lemberg und Rothreußen, andrs in Warschau und Groß Pohlen, andrs in Lithauen, und so fast in einer jeden Provinz andrs gesprochen. Wer soll nun darüber entscheiden, welche von allen disen Landessprachen für die ächte und zur Normalregel anzunehmen sey? Aber wer soll die Mühe auf sich nehmen, dises wüßte literarische Feld ins Reine zu bearbeiten? [...] Bishero hat sich niemand daran gewaget, und selbst die National-Gelehrten haben ihre Werke in der lateinischen Sprache geschrieben⁶⁷.

Das waren Vorwürfe, die sich hätten entkräften lassen und gegen die der Schulreformer Felbiger ein – wenn auch vergebliches – Veto einlegte. Denn Koranda ließ diesen Abwertungen des Polnischen weitere folgen, die in etwa dem entsprachen, was die Aktivisten der deutschen Sprachpflege gegen die romanischen Sprachen vorzubringen hatten. Es ging um eine vermeintlich unklare Sprachgeschichte und um die Feststellung eines massiven Fremdwortgebrauchs:

Dahingegen ist die pohnische Sprache ein Gewebe von mehrerley Sprachen, wie die alten slawonischen Wurzelwörter außer acht gelassen, und an derselben Stellen theils lateinische, theils französische eingeschoben worden. [...], folglich würde ein Mann, der jezt die pohnische Sprachlehre philologisch abhandeln und in allgemeine Regeln zurückführen wollte, zu seinem Leitfaden nicht viel dienliche Hülfsbücher finden, sondern den Urstoff in den

Adel und dem wohlhabenden Bürgertum beitrug (H. Glück, *Die Fremdsprache Deutsch im Jahrhundert der Aufklärung, der Klassik und der Romantik*, Wiesbaden 2013, s. 242). Seine Antrittsrede *Von dem Einflusse der Erziehung auf die Glückseligkeit des Staates* (Prag 1771) widmete Seibt seinem "schätzbarsten Freund" Koranda.

⁶⁶ Chr. von Koranda, *Ohnmaßgebige Gedanken*, 1775, AVA, StHK, Kt. 79, s. 63.

⁶⁷ Ibidem.

Überbleibseln der ältesten manuscrite hervorsuchen, und was er da nicht findet, aus fremden Schätzen der benachbarten slavonischen, böhmischen und rußischen Sprachen sehr mühsam zusammen suchen müssen⁶⁸.

Im Duktus der Sprachphilosophie der Aufklärung war dieser Angriff vernichtend. Die Vorwürfe enthielten fünf Aussagen, von denen jede einzelne genügte, um eine Sprache als minderwertig zu klassifizieren: weil 1) sie vorgeblich nur in Dialekten existiere, 2) ihre Herkunft unbestimmbar sei, 3) ihrer Ursprünglichkeit verlustig sei – “Wurzelwörter” gegen Fremdwörter ersetzt habe und sich aus “fremden Schätzen der benachbarten Sprachen” bediene, 4) sie keinen Literaturbesitz aufzuweisen habe, denn die Gelehrten schrieben Latein, und 5) sie grammatisch nicht beschreibbar sei, denn bisher habe sich niemand gewagt, ein Lehrbuch zu verfassen.

Mit diesen Behauptungen wurden dem Polnischen die Eigenschaften einer “Hochsprache” abgesprochen. Das geschah mit dem Ziel, es als Lehrfach für unwürdig zu befinden. Statt dessen sollte die erzieherische Funktion des Sprachunterrichts in den galizischen Hauptschulen nicht der Muttersprache anvertraut werden – wie das laut Schulordnung vorgesehen war – sondern der Fremdsprache Deutsch. Die Konsequenz war, dass die polnische Sprache in den galizischen Hauptschulen lediglich als Ausgangssprache des Deutschunterrichts für Übersetzungen gebraucht wurde, jedoch der Vermittlung grammatischer Bewusstheit und der Pflege des polnischen Stils keine Lehrziele gestellt wurden.

Die Konstruktion kollektiver Identität

Die im Habsburger Reich für Schulfragen maßgebenden Beamten stellten Forderungen nach “gleicher Denkungsart” und dem “eigenen National-Geist” als “Schutzmauer des Staates”⁶⁹. Die Vermittlung dieser Einheitsgesinnung wurde zum Ziel einer staatlich normierten “National-Erziehung”⁷⁰, zu deren Basis die Volksschulen bestimmt wurden. Man meinte, dass sich durch eine gleichermaßen erlebte Kindheit, die Überzeugung eines nationalen Bewusstseins bilden ließe – über Regionen, Konfessionen und Sprachen hinweg. Zur Bedingung stand “die Einförmigkeit der Schulen” und das bedeutete, die Lehrinhalte

⁶⁸ Ibidem.

⁶⁹ Cyt. za B. Gant, *‘National-Erziehung’: Überwachung als Prinzip: Österreichische Bildungspolitik im Zeichen von Absolutismus und Aufklärung*, [w:] *Josephinismus als aufgeklärter Absolutismus*, H. Reinalter (red.), Wien – Köln – Weimar 2008, s. 102.

⁷⁰ Ibidem, s. 105.

in allen Provinzen des Reiches und über mehrere Generationen konstant zu halten⁷¹. Als sprachliches Bindeglied fungierte der Monarch. Die Kinder sollten lernen, dass sie verpflichtet waren, für den Landesfürsten Liebe und Verehrung zu empfinden, die sich in guten Deutschkenntnissen zeigten: „Endlich muß einem getreuen, und gehorsamen Unterthan, der seinen Landesfürsten wahrhaft liebet, und verehret, auch zum innerlichen Trost, und Zufriedenheit gereichen, die Sprache seines Landesfürsten zu wissen“⁷².

Der behauptete Zusammenhang zwischen Gesinnung und Sprache ließ sich erweitern. So apostrophierte der westgalizische Schulaufseher Wohlfeil die deutsche Sprache als Band des Vertrauens, der Brüderlichkeit und der Liebe zwischen den Völkern der Monarchie:

Die Sprache kettet Menschen zusammen; sogar den Gesinnungen gibt sie die stärkste Richtung; also ist es die Verbreitung der deutschen Sprache, welche den im väterlichen Schoße Österreichs versammelten Nationen den Bruderkuß der Vertraulichkeit abgewinnen soll⁷³.

Die pathetische Rhetorik des Schulaufsehers in seiner Krakauer Rede im Jahr 1802 entsprang dem Bemühen, die Elite der Stadt, die nach dem völkerrechtlichen Verstoß der dritten Teilung Polens (1795) an die Habsburger Monarchie gefallen war, zu versöhnen. Der Schulaufseher warb um Akzeptanz für die deutsche Sprache in den Krakauer Schulen und in der Ausbildung der Kleriker. In seiner Ansprache an die künftigen Seelsorger und an die Würdenträger Krakaus wollte der Schulaufseher offenbar nicht einfach den Wiener Befehl zum Deutschlernen ausrufen, sondern versuchte den Sprachzwang als wohlthätige Maßnahme erscheinen zu lassen.

Ansonsten wurden in den Schulbüchern und amtlichen Schriften, die in Galizien erschienen, die Aufforderungen zum Deutschlernen nur knapp beworben, nämlich mit der Aussage: Die deutsche Sprache ist die „Sprache der Regierung“⁷⁴. Im Gegensatz zum schulischen Schrifttum in anderen Provinzen des Habsburger Reiches zitierte man in Galizien lediglich die sprachgesetzlichen Maßnahmen, mit denen das Deutsche als Sprache der Ämter und zunehmend auch der höheren Gerichte durchgesetzt wurde:

⁷¹ Chr. Donnermair, *Die staatliche Übernahme des Primarschulwesens im 19. Jahrhundert: Maßnahmen und Intentionen. Vergleich Frankreich – Österreich*, Wien 2010, s. 88.

⁷² Th. Janković, *Nothwendiges Handbuch...*, s. 259.

⁷³ K. Wohlfeil, *Rede bei Eröffnung der ersten Vorlesungen über Pädagogik und Katechetik [...] zu Krakau in einer Versammlung zahlreicher Zuhörer aus den ausgezeichnetesten Ständen am 15. des Jänners 1802, vorgetragen*, Krakau 1802, s. 11.

⁷⁴ *Instrukzion für Ortsschulaufseher in kleinen Märkten und Dörfern*, 1793, ADT, *Protocollum consistorii episcopalis Tarnoviensis 1793–1797*, s. 85.

Die Landesverfassung, und der in dieselbe eng verwebte Vortheil eines jeden einzelnen Buergers, fordert Galiziens Bewohner auf, daß sie sich mit Ernste der deutschen Sprache befeißßen⁷⁵.

Die deutsche Sprache ist in Galizien die Sprache der Regierung; es muß also jedem Bewohner deselben viel – sehr viel daran gelegen seyn, daß er sie nicht bloß oberflächlich kenne, und gemeine Gespräche darin führe, sondern daß er auch Schriften von Wichtigkeit zu verstehen, und selbst bestimmt darin zu schreiben vermöge⁷⁶.

Eine Begründung für die Einführung des pflichtigen Deutschunterrichts in unverhüllter Sicht findet sich in amtsinternen Schriften. Welche Bedeutung die Ansage, dass Sprache Gesinnung erzeuge, in der hohen Politik hatte, brachte 1791 die bereits erwähnte Hofkommission in den Verhandlungen über die Forderungen des polnischen Adels zur Veränderung der politischen Lage Galiziens zum Ausdruck. Die Einwände der polnischen Delegation in Wien gegen die deutsche Sprache in Ämtern und Schulen Galiziens und für die Wiedereinführung des Lateins als Amtssprache bzw. die Besetzung der Ämter mit einheimischem Personal, wurden durch die Hofkommission nicht sachbezogen erörtert, sondern als Bereitschaft zur Rebellion interpretiert. Wer die deutsche Sprache als Mittel der Kommunikation in Verwaltung und Schulen nicht akzeptierte, galt als Feind der Monarchie. Im Protokoll der Sitzung der Hofkommission wurden die "harten Zwangsmittel in der Verbreitung der deutschen Sprache" der josephinischen Regierung nicht beschönigt und dennoch zur Fortsetzung empfohlen. Denn: "nichts führet mehr dem Endzweck zu, als die Veränderung der Sprache, und die Geschichte lehrt, wie sehr sie den Absichten klugen Eroberern entsprochen habe"⁷⁷.

Die Verbreitung der deutschen Sprache

In Lehrbüchern für das Deutsche, die im 18. Jahrhundert außerhalb Österreichs erschienen, motivierte man das Interesse der Ausländer am Deutschen auch mit der Ausdehnung des deutschen Sprachraumes, wie u.a. Gottsched im Vorwort zur "Grundlegung einer deutschen Sprachkunst" schrieb:

in einem so großen Striche von Europa. [...] Von Bern in der Schweiz an, geht ja ihr Gebieth durch ganz Deutschland, Preußen, Curland, Liefeland und

⁷⁵ K. Wohlfeil, *Anleitung zur deutschen Sprachlehre*, Lemberg 1795, s. 3.

⁷⁶ K. Wohlfeil, *Kasimir Wohlfeils deutsche Sprachlehre*, Lemberg 1797, s. 3.

⁷⁷ *Protokoll über [...] die Begehren der galizischen ständischen Deputation befasst*. 1791, Ossolineum, digitalisiert: DE-660, s. 692–693.

Ingermannland, bis nach Petersburg, mehr als dreihundert deutsche Meilen in die Länge: und von den dänischen Grenzen in Schleswig, erstreckte sich selbiges wiederum durch Nieder- und Obersachsen, Böhmen, Mähren, und Ungarn bis nach Siebenbürgen⁷⁸.

Dagegen fand sich solche Werbung in den Lehrbüchern für die habsburgischen Volksschulen nicht. Ein Grund für diese Auslassung dürfte darin bestanden haben, dass der Zuwachs an Mobilität, den das Erlernen einer Fremdsprache bringen mochte und das Erziehungsziel der habsburgischen Schulen, die "Zufriedenheit mit seinem Stand"⁷⁹ nicht zusammen passten. Der Gedanke, dass mit Deutschkenntnissen in der weiten Ferne ein besseres Auskommen zu finden sein könnte, sollte nicht befördert werden. Emigration in die deutschen Länder des Nordens und Westens war das Gegenteil von dem, was sich die Wiener Zentrale von ihrer Schulpolitik erhoffte.

Dagegen konnte man für jene Provinzen des Habsburger Reiches, in denen deutsche Bevölkerung ansässig war, plausible Argumente für das Deutschlernen anbringen. Im Handbuch für böhmische Lehrer wurde die Sprache der Nachbarn zu lernen empfohlen:

Es muß sodann auch den Böhmen daran gelegen seyn, daß sie nebst der slavischen Mundart, als ihrer Muttersprache, auch die Sprache wenigstens der benachbarten Deutschen, mit denen sie eine unmittelbare Gemeinschaft nicht vermeiden können, reden und verstehen⁸⁰.

Auch das Schulgesetz für das Königreich Ungarn⁸¹ warb für die Erlernung der Fremdsprache Deutsch unter kommunikativ-pragmatischen Aspekten mit der Aussage, dass die deutsche Sprache für das Zusammenleben besonders nützlich sei⁸².

⁷⁸ J. Chr. Gottsched, *Grundlegung einer deutschen Sprachkunst*, Leipzig 1752, Vorrede.

⁷⁹ Cyt. za A. Weiß, *Felbigers Kommentar zum österreichischen Lesebuche*, [w:] "Beiträge zur österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte", VI (1905), s. 103. Den Pädagogen der Aufklärung galt die Zementierung sozialer Ungleichheit durch Schulerziehung als unbestritten, so auch in Basedows Dessauer Reformschule (E. Funke, *Bücher statt Prügel. Zur philanthropistischen Kinder- und Jugendliteratur*, Bielefeld 1988, s. 149).

⁸⁰ *Einige Hilfsmittel...*, s. 4.

⁸¹ In der *Ratio Educationis* von 1777 wurde der Deutschunterricht ab den Gymnasien zur Pflicht gemacht. Doch unterstützte das Gesetz auch das Deutschlernen in den Volksschulen. Seit Ende der 1780er Jahre wurde im Königreich Ungarn für die Aufnahme in die Gymnasien elementare Kenntnis des Deutschen zur Bedingung gestellt. Im Gegensatz zur Sprachpolitik in Böhmen und Galizien scheiterte im Königreich Ungarn der Versuch, das Deutsche zur Sprache der Ämter und Gerichte zu machen. Die offizielle Sprache blieb das Lateinische bis zur Umstellung auf das Ungarische im Jahr 1844 (T. Kovács, R. Lenhart, *Deutschlernen in den ungarischen Ländern vom 16. Jahrhundert bis 1920*, Bamberg 2013, s. XX–XXI).

⁸² *Ratio Educationis Totiusque Rei Literariae Per Regnum Hungariae Et Provincias Eidem Adnexas, Tomus I*, Wien 1777, s. 147.

Fachsprachen

In den Lehrerhandbüchern für die habsburgischen Volksschulen aus den 1770er Jahren bildeten die Behauptungen des Bezugs zu praktischen Berufen einen wesentlichen Teil der Aussagen zur Aufwertung des Deutschen. Denn im Bereich des Erwerbs von berufsfachlichem Wissen trat das Deutsche seit Ende des 17. Jahrhunderts umfangreicher in Erscheinung. Für den Feldbau erschienen deutsche Publikationen, in denen lateinische und französische Vorgaben aufgegriffen und für deutschsprachige Leser zugänglich gemacht wurden. Keine unmittelbaren lateinischen Quellen wurden für Bücher gebraucht, die den technologischen Fortschritt der Zeit verkörperten, z.B. Feuerwaffen und Mühlen⁸³. Leibniz lobte die lexikalisch gute Ausstattung im Bereich derjenigen Fachsprachen, die konkrete Gegenstände behandeln⁸⁴, wie die des Bergbaus und des Waidwerks⁸⁵ und erklärte die terminologischen Lücken des Deutschen in abstrakten Wissensgebieten (Ethik, Politik, Philosophie, Metaphysik, Logik) als Merkmal intellektueller Solidität⁸⁶.

Im serbisch-deutsch verfassten „Nothwendigen Handbuch für Schulmeister“ wurden Gewerbe angeführt, für die deutsches Schrifttum vorhanden sei:

Daß die Erlernung der deutschen Sprache, den Schülern von großem Nutzen seye, hieran kann wohl kein Zweifel genommen werden; denn da in der deutschen Sprache weit mehrere Bücher, und Schriften aufgelegt sind, welche in allem [!] Zweigen der Landwirthschaft, dem Feldbau, der Viehzucht, oder in den sonstigen Künsten, Gewerben und Beschäftigungen auch der niedrigen Klasse des Volkes Unterricht geben, [...] sich durch Lesung deutscher Bücher in seinem Nahrungsstand, und häufiglichen Geschäften nützliche Kenntnisse zu erwerben, und also sich, und den seinigen Vortheile zu verschaffen, deren ein der deutschen Sprache nicht kundiger Mensch entbehren muß⁸⁷.

Im ungarischen Schulgesetz wurde zur Begründung der Einführung des Deutschunterrichts in den Schulen auf deutsche Literatur verwiesen, die berufspraktisches Wissen vermittelte⁸⁸. Die Schüler könnten, so argumentierte man, nur mit Kenntnissen der deutschen Sprache zu nützlichen Mitgliedern der Ge-

⁸³ W. P. Klein, *Die deutsche Sprache in der Gelehrsamkeit...*, s. 498–500.

⁸⁴ A. Gardt, *Geschichte der Sprachwissenschaft...*, s. 201.

⁸⁵ G. Haßler, C. Neis, *Lexikon sprachtheoretischer Grundbegriffe...*, s. 720.

⁸⁶ A. Gardt, *Geschichte der Sprachwissenschaft...*, s. 201.

⁸⁷ Th. Janković, *Nothwendiges Handbuch...*, s. 255.

⁸⁸ *Ratio Educationis...*, s. 147.

sellschaft werden, weil es zu jedem Wissensgebiet Fachliteratur auf Deutsch gäbe⁸⁹. Dazu wurde angewiesen, alle Lehrbücher der Schulen in zweisprachigen Ausgaben herzustellen:

Niemand zweifelt daran, dass der Gebrauch der deutschen Sprache für die ungarische Jugend sehr nützlich und unter dem Gesichtspunkt ihrer späten Lebensverhältnisse sehr nötig ist. Deshalb soll man in den muttersprachlichen Schulen mit besonderer Mühe danach streben, dass jeder Schüler in deren Kenntnis kommt. Zu diesem Zweck soll den Lehrbüchern, da sie in alle oben genannten Sprachen übersetzt werden, auch die deutsche Übersetzung hinzugefügt werden, und zwar so, dass die eine Seite den muttersprachlichen und die andere den deutschsprachigen Text enthält. Hinzugefügt werden muss noch ein Verzeichnis der öfters vorkommenden Wörter beider Sprachen. Die so zusammengestellten Bücher sollen gedruckt und allen muttersprachlichen Schulen zugeschickt werden⁹⁰.

Besonders drängend wurde der Nutzen der deutschen Sprache zum Zweck des berufspraktischen Wissenserwerbs im Handbuch für böhmische Lehrer angepriesen:

[...] so wird die Kenntnis dieser Sprache für die Böhmen noch notwendiger, umso mehr, weil seit einiger Zeit viele für unsere Gewerbe, Künste und Handwerke, Handel und Wandel, sehr nützliche Erfindungen von verschiedenen Nationen gemacht worden, die man wohl in deutschen, nicht aber in böhmischen Büchern dormalen finden wird.

So ist auch der Mangel der deutschen Sprache ein Hindernis, daß der böhmische Handwerksgesell sich nicht so leicht in die blühenden Künstler- und Handlungsstädte der Deutschen begeben kann, um da seine Kenntnisse zu erweitern, und seine Kunst zu einer größern Vollkommenheit zu bringen⁹¹.

Auch waren in den Schriften für die habsburgischen Volksschulen Aussagen zur Aufwertung des Deutschen als Sprache der Wirtschaft präsent. Aus dem böhmischen Lehrerhandbuch war zu erfahren, dass überhaupt jegliches Fremdsprachenlernen zunächst dem Handel dienlich sei⁹². Die Bedeutung des Deutschen im böhmischen Wirtschaftsleben wurde als Sprache "des beträchtlichen Theils der Künstler, Fabrikanten, Kauf- und Handelsleute" vorgestellt⁹³. Sogar

⁸⁹ T. Kovács, R. Lenhart, *Deutschlernen in den ungarischen Ländern...*, s. XX.

⁹⁰ Aus dem Paragraphen 84 der *Ratio Educationis* (1777) in Übersetzung nach F. Szász, *Deutschunterricht in Ungarn im Zeichen des aufgeklärten Absolutismus*, [w:] "Berliner Beiträge zur Hungarologie", 5 (1990), s. 173.

⁹¹ *Einige Hilfsmittel...*, s. 4.

⁹² *Ibidem*, s. 2.

⁹³ *Ibidem*, s. 4.

in Galizien, wo die Anzahl deutscher Muttersprachler gering war, wurde das Deutsche als Sprache der Kaufleute gepriesen. In den Einleitungen von Sprachlehrbüchern war die Rede von der Sprache "zur Versorgung des Geschäfts"⁹⁴. In der Krakauer Rede des galizischen Schulaufsehers Wohlfeil wurde die Erlangung guter Deutschkenntnisse für Geschäftsleute dringlich empfohlen: "Welch ein Ungemach, wenn man seine Geschäfte nicht selbst zu führen vermag, wenn man sein Heil in den Schoß eines Mietlings werfen muss?"⁹⁵

In den 1770er Jahren findet sich auch die Anpreisung des Deutschen als Sprache für den Kriegsdienst – und mehr noch – als einer Sprache, mit der man beim Militär Karriere machen konnte, wie im Kapitel "Nutzen der deutschen Sprache" im serbisch-deutschen Lehrerhandbuch von Janković:

Für jene, so in die Kriegsdienste treten, oder die auch sonst sich öffentlichen Aemtern, und Beschäftigungen widmen wollen, ist die deutsche Sprache beynahe eine unentbehrliche Nothwendigkeit; da nämlich in den Kriegsdiensten, und auch in den meisten öffentlichen Geschäften die deutsche Sprache eingeführet, und gewöhnlich ist, so kann nicht wohl eine Vorrückung besonders zu denen Officiersstellen von jenem angehofet werden, dem diese Sprache fremd, und unbekannt seyn sollte, wenigstens muß bey gleichen sonstigen Verdiensten der der deutschen Sprache kündige immer den Vorzug erlangen⁹⁶.

Die Propagierung des Deutschunterrichts als sprachlicher Vorbereitung auf den Kriegsdienst dürfte die Eltern aber eher erschreckt haben, den Sohn zu verlieren, als bewogen haben, zur Erfüllung der Schulpflicht beizutragen. Dass man in Galizien den Gedanken an den Dienst im Militär nicht als Werbung für das Deutschlernen empfand, ergibt sich aus einem Schreiben des Schulaufsehers Wohlfeil an die Studienkommission. Er gab zu bedenken, dass die Schulen in Galizien in schlechtem Ruf stünden, weil man meinte, dass "die Kinder bloß darum deutsch lernen, um [sie] zum Soldatenstande geschickter zu machen"⁹⁷.

⁹⁴ K. Wohlfeil, *Kasimir Wohlfeils deutsche Sprachlehre*, Krakau 1803, s. IV.

⁹⁵ K. Wohlfeil, *Rede bei Eröffnung der ersten Vorlesungen...*, s. 11.

⁹⁶ Th. Janković, *Nothwendiges Handbuch...*, s. 257.

⁹⁷ A. M. Harbig, *Der Deutschunterricht der galizischen Volksschulen im Spiegel der Lemberger Lehrerberatung von 1793*, [w:] *Die Fremdsprache Deutsch in Polen: Anfänge, Gegenwart, Perspektiven*, K. Mihułka, M. Sieradzka, R. Budziak (red.), Rzeszów 2016, s. 36–37.

Schlussbemerkung

Was zur Aufwertung der deutschen Sprache seit Beginn der Neuzeit vorgetragen wurde, war zunächst an die Deutschen selbst gerichtet, nämlich gegen die Frankophilie des Adels und gegen die lateinische Gelehrsamkeit. Man verfolgte dabei das Ziel der Emanzipation des Deutschen vom Lateinischen und vom Französischen – den beiden Sprachen, die im 18. Jahrhundert die sprachlichen Domänen Verwaltung, Bildung und Wissenschaft sowie die gehobene Konversation beherrschten. Diese Bemühungen hatten auch Folgen für Völker außerhalb des deutschen Sprachraums. Denn die Schärfe der innerdeutschen Auseinandersetzungen um das “Hochdeutsch” (im Kontext der Konfessionalisierung der deutschen Sprache, der Verachtung der umgangssprachlichen Register als “Pöbelsprache” sowie der Geringschätzung der sprachlandschaftlichen Vielfalt und nicht zuletzt des fremdwortkritischen Sprachpurismus) übertrugen sich mit den Schulreformen, die nach 1774 im Reich der Habsburger einsetzten, auf Gebiete des östlichen Mitteleuropas und des Balkans. In den Behauptungen der Notwendigkeit des Deutschlernens in den mehrheitlich nicht von deutscher Bevölkerung besiedelten Landesteilen der Habsburger Monarchie schöpfte man die Argumente weniger aus den bis heute gebräuchlichen pragmatischen Gründen für das Lernen einer Fremdsprache (Nachbarn, Handel, Fachwissen) als vielmehr aus ideologisch aufgeladenen Veratzstücken aus der Sprachreflexion der Akteure der deutschen Sprachpflege. Dazu wurden Ideen aus dem Diskurs um die erzieherische Rolle der Muttersprache unkritisch auf das Lernen der Fremdsprache übertragen und so der Fremdsprachenunterricht mit einer unerfüllbaren Erziehungsfunktion befrachtet. Zudem enthielt die Ansage, dass das Deutsche dazu diene, den Lernenden Vernunft und Moral beizubringen, eine kaum überhörbare Missachtung gegenüber den Muttersprachen der Bewohner in den nichtdeutschen Provinzen des Habsburger Reiches.

Bibliographie

Primärliteratur – Handschriften

Entwurf zur Einleitung des Unterrichtes an der Normalschule in Galizien, 5.11.1792, Allgemeines Verwaltungsarchiv Wien (AVA), StHK, Kt. 737, [brak paginacji].

Instrukzion für Ortsschulaufseher in kleinen Märkten und Dörfern, 1793, Archiwum Diecezjalne w Tarnowie (ADT), zespół – Protocollum consistorii episcopalis Tarnoviensis 1793–1797.

Koranda Chr. v., *Ohnmaßgebige Gedanken über die sämmtliche kaiserl. Königl. Erbländer vorgeschriebene allgemeine Schulordnung zur Einrichtung der deutschen Normal-Haupt- und Trivialschulen und wie solche in dem Königreiche Galizien und Lodomerien einzuleiten wären*, 1775, Allgemeines Verwaltungsarchiv Wien (AVA), StHk, Kt. 79, s. 59–68.

Protokoll über die den 21. und 28. Jänner 1791 gehaltenen Zusammentretungen die Begehren der galizischen ständischen Deputation befasst, Fond 5, Dział I, Rękopisy Biblioteki Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Wrocławiu (Ossolineum), w formie cyfrowej: DE-660, s. 676–701.

Primärliteratur – Druckschriften

Adelung J. Chr., *Deutsche Sprachlehre. Zum Gebrauche der Schulen in den Königl. Preuß. Landen*, Berlin 1781.

Antesperg J. B. v., *Die Kayserliche Deutsche Grammatick, Oder Kunst, die deutsche Sprache recht zureden, Und ohne Fehler zu schreiben. Mit zulaenglichen Vor- und Anmerkungen, Zum Nutzen Des gemeinen Wesens, und denen welche des regelmaeßigen Verstandes und reinen Ausdruckes in eigener Sprache maechtig seyn wollen, oder ihres Amtes und Geschäfte halber seyn sollen. In vier Theilen, samt einem Examine*, Wien [1747].

Antesperg J. B. v., *Des Wohleingerichteten Oesterreichischen Lehrbüchleins In Zweyerley Schriften. Zum rechten Anfang der Deutschen Schulen und schönen Wissenschaften. Erster Theil*, Wien [ok.] 1750.

Einige Hilfsmittel durch deren Gebrauch und Anwendung die Erlernung der deutschen Sprache sowohl in ursprünglich böhmischen Schulen, als auch bey dem Priatunterrichte, erleichtert und befördert wird, Prag 1779.

Felbiger J. I. M. v., *Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen in den kaiserlich-königlichen Erbländern, [...] um der Schulordnung das gehörige Genügen zu leisten*, Wien 1775.

Gottsched J. Chr., *Grundlegung einer deutschen Sprachkunst*, Leipzig 1752.

Janković Th., *Nothwendiges Handbuch für Schulmeister der illyrischen nicht unirten Trivial-Schulen in den kais. königlichen Erblanden, Zweyter Theil*, Wien 1776.

Ratio Educationis Totiusque Rei Literariae Per Regnum Hungariae Et Provincias Eidem Adnexas. Tomus I, Wien 1777.

Seibt K. H., *Von dem Einflusse der Erziehung auf die Glückseligkeit des Staats. Eine Rede von Karl Heinrich Seibt, Prof. der schönen Wissenschaften und der Moral zu Prag zum Eingange seiner Vorlesungen über die Erziehungskunst gehalten*, Prag 1771.

Wohlfeil K., *Anleitung zur deutschen Sprachlehre – von Kasimir Wohlfeil, Direktor der k. k. Lemberger Normalschule, verfaßt*, Lemberg 1795.

Wohlfeil K., *Kasimir Wohlfeils deutsche Sprachlehre*, Lemberg 1797.

Wohlfeil K., *Kasimir Wohlfeils deutsche Sprachlehre*, Krakau 1803.

Wohlfeil K., *Rede bei Eröffnung der ersten Vorlesungen über Pädagogik und Katechetik von Kasimir Wohlfeil Oberaufseher des West-Galizischen bürgerlichen Schulwesens zu Krakau in einer Versammlung zahlreicher Zuhörer aus den ausgezeichnetesten Ständen am 15. des Jänners 1802, vorgetragen, / Mowa na otwarcie ćwiczeń nauczycielskich i katechicznych [...] w przytomności licznie zgromadzonych i najpoważniejszych Gości w Krakowie dnia 5. Stycznia 1802, miana*", Krakau 1802.

Sekundärliteratur

- Donnermair Chr., *Die staatliche Übernahme des Primarschulwesens im 19. Jahrhundert: Maßnahmen und Intentionen. Vergleich Frankreich – Österreich*, Wien 2010.
- Faulstich K., *Konzepte des Hochdeutschen: Der Sprachnormierungsdiskurs im 18. Jahrhundert*, Berlin 2008.
- Fuhrmann M., *Latein und Europa – Geschichte des gelehrten Unterrichts in Europa von Karl dem Großen bis Wilhelm II.*, Köln 2001.
- Funke E., *Bücher statt Prügel. Zur philanthropistischen Kinder- und Jugendliteratur*, Bielefeld 1988.
- Gant B., 'National-Erziehung': *Überwachung als Prinzip. Österreichische Bildungspolitik im Zeichen von Absolutismus und Aufklärung*, [w:] *Josephinismus als aufgeklärter Absolutismus*, H. Reinalter (red.), Wien – Köln – Weimar 2008, s. 97–124.
- Gardt A., *Sprachreflexion in Barock und Frühaufklärung – Entwürfe von Böhme bis Leibniz*, Berlin – New York 1994.
- Gardt A., *Geschichte der Sprachwissenschaft in Deutschland. Vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert*, Berlin – New York 1999.
- Glück H., *Deutsch als Fremdsprache in Europa vom Mittelalter bis zur Barockzeit*, Berlin – New York 2002.
- Glück H., *Die Fremdsprache Deutsch im Jahrhundert der Aufklärung, der Klassik und der Romantik*, Wiesbaden 2013.
- Harbig A. M., *Der Deutschunterricht der galizischen Volksschulen im Spiegel der Lemberger Lehrerberatung von 1793*, [w:] *Die Fremdsprache Deutsch in Polen: Anfänge, Gegenwart, Perspektiven*, K. Miłuška, M. Sieradzka, R. Budziak (red.), Rzeszów 2016, s. 23–41.
- Härle G., *Reinheit der Sprache, des Herzens und des Leibes. Zur Wirkungsgeschichte des rhetorischen Begriffs »puritas« in Deutschland von der Reformation bis zur Aufklärung*, Tübingen 1996.
- Haßler G., Neis C., *Lexikon sprachtheoretischer Grundbegriffe des 17. und 18. Jahrhunderts*, t. 1, Berlin – New York 2009.
- Haßler G., *Sprache als Merkmal des Menschen in der Aufklärung*, [w:] *Aufklärung im Dialog. Eine deutsch-chinesische Annäherung*, Stiftung Mercator (red.), Essen 2013, s. 95–110.

- Klein W. P., *Die deutsche Sprache in der Gelehrsamkeit der frühen Neuzeit. Von der lingua barbarica zur HaubtSprache*, [w:] *Diskurse der Gelehrtenkultur in der Frühen Neuzeit*, H. Jaumann (red.), Berlin – New York 2011, s. 465–516.
- Knobloch C., *Sprachauffassungen. Studien zur Ideengeschichte der Sprachwissenschaft*, Frankfurt/M. 2011.
- Kovács T., Lenhart, R., *Deutschlernen in den ungarischen Ländern vom 16. Jahrhundert bis 1920*, Bamberg 2013.
- Kuhfuß W., *Eine Kulturgeschichte des Französischunterrichts in der frühen Neuzeit. Französischlernen am Fürstenhof, auf dem Marktplatz und in der Schule in Deutschland*, Göttingen 2014.
- Polenz P. v., *Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart*, t. 2, Berlin – New York 1994.
- Ricken U., *Sprachtheorie und Weltanschauung in der europäischen Aufklärung*, Berlin 1990.
- Roelcke Th., *Das Italienische in der deutschen Sprachreflexion des Barock und der Aufklärung*, [w:] *“L’ Analisi Linguistica E Lettaria”* 2011, XIX, s. 269–310.
- Roelcke Th., *Latein, Griechisch, Hebräisch. Studien und Dokumentationen zur deutschen Sprachreflexion in Barock und Aufklärung*, Berlin – Boston 2014.
- Szász F., *Deutschunterricht in Ungarn im Zeichen des aufgeklärten Absolutismus*, [w:] *“Berliner Beiträge zur Hungarologie”* 1990, 5, s. 171–186.
- Stukenbrock A., *Sprachnationalismus – Sprachreflexion als Medium kollektiver Identitätsstiftung in Deutschland (1617–1945)*, Berlin – New York 2005.
- Schmale W., *Allgemeine Einleitung: Revolution des Wissens? Versuch eines Problemaufrisses über Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung*, [w:] *Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750–1825) – ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte*, W. Schmale, N. L. Dodde (red.), Bochum 1991, s. 1–46.
- Schreiner S., *Sprachenlernen in Lebensgeschichten der Goethezeit*, München 1992.
- Weiß A., *Felbigers Kommentar zum österreichischen Lesebuche*, [w:] *“Beiträge zur österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte”* 1905, VI, s. 83–126.
- Wiesinger P., *Die sprachlichen Verhältnisse und der Weg zur allgemeinen deutschen Schriftsprache in Österreich im 18. und frühen 19. Jahrhundert*, [w:] *Sprachgeschichte des Neuhochdeutschen – Gegenstände, Methoden, Theorien*, A. Gardt, J. K. Mattheier, O. Reichmann (red.), Tübingen 1995, s. 319–368.
- Wiesinger P., *Das österreichische Deutsch in Gegenwart und Geschichte*, Münster 2008.